

O DRAMA DO ARCO *INCLINADO* THE TILTED ARC DRAMA

Beatriz Biange Cabral¹

Resumo: Este artigo focaliza um processo de drama, cujo *pré-texto* foi baseado na transcrição dos testemunhos de uma audiência pública para discutir a remoção, ou não, de uma escultura considerada obstrutiva ao espaço público para o qual havia sido comissionado. A história do movimento popular contra *O Arco Inclinado*, do escultor Richard Serra, subsidiou o processo dramático, sendo investigada através de depoimentos, artigos e da transcrição de debates. O *drama*, como *experiência* e investigação cênica, foi trabalhado com alunos de teatro, de três turmas distintas, em três anos consecutivos.

Palavras-chave: Processo de Drama. Escultura como Pré-Texto. Experiência e Investigação Cênica.

Abstract: This article focuses a process drama whose *pre-text* was based on the transcription of the testimony at a public hearing to discuss the removal, or not, of a sculpture considered obstructive to the public space, to which it had been commissioned. The history of the popular movement against The Tilted Arc, by the sculptor Richard Serra, subsidized the dramatic process, and was investigated through the testimonials, articles e debates' transcriptions. The *drama*, as *experience* and scenic investigation, was worked out with theatre students of three distinct classes, in three consecutive years.

¹ Beatriz A. V. Cabral (Biange Cabral) é professora de graduação e pós-graduação do Curso de Artes Cênicas, da Universidade do Estado de Santa Catarina. É mestre em teatro pela ECA/USP e doutora em drama e educação pela University of Central England. Publicou *Drama como Método de Ensino e Teatro em Trânsito: a pedagogia das interações no espaço da cidade*, ambos pela Editora Hucitec. Entre 2010 e 2013 foi bolsista do CNPq, tendo desenvolvido a pesquisa *O jogo da interpretação: subjetividades em cena e criação em grupo*. Foi membro da diretoria da ABRACE, na gestão 2002-2004.

Keywords: Process Drama. Sculpture as Pre-text. Experience and Scenic Investigation.

O Arco inclinado



Foto 1 Tilted Arc, Richard Serra, 1981. Escultura de Aço.
Foto do site: "Cultura Schock: Flashpoints - Visual Arts:
Richard Serra's "Tilted Arc", Photo, 1985,
por David Aschkenas.

O Arco Inclinado (The Tilted Arc) foi uma escultura pensada e criada para um local específico (*site-specific*), a Praça Jacob Javits, em Manhattan, Estados Unidos. Selecionada entre várias outras propostas que atenderam a uma chamada do Serviço de Administração *Arts-in-Architecture* de Nova York, foi criada por Richard Serra, reconhecido escultor americano pós-minimalista, em 1981.

A escultura, uma sólida placa de aço com aparência de ferrugem e de algo inacabado, com 36,6 metros de comprimento e 3,66 metros de altura dividiu a praça ao meio, bloqueando o olhar e o movimento usual dos moradores e frequentadores habituais. A partir de 1979, quando foi anunciado o seu financiamento, esteve no centro de intenso debate. *O Julgamento do Arco Inclinado* é reconhecido como a maior controvérsia na história do direito da arte.

Fragments da transcrição da corte de apelação de Nova York, em março de 1985, sobre a procedência ou não da remoção da escultura de Richard Serra, revelam julgamentos críticos, cujas diferenças emergem de desacordos sobre questões relacionadas com a definição de arte, a relação do valor estético a outros valores, a cognição (o que podemos aprender com a arte) e a natureza da criatividade. Uma questão básica está subjacente a todas elas: é o julgamento crítico suscetível de racionalização?

O Julgamento do Arco Inclinado como texto e pré-texto

Como *texto* são considerados: a transcrição dos depoimentos na audiência pública (BATTIN et alii, 1989), além das entrevistas, notícias da época e imagens colhidas na internet e vídeos no You Tube.

Pré-texto refere-se ao olhar do professor/diretor sobre o texto e à seleção que este faz do que será introduzido, através de quais desafios de leitura, observação e convenções cênicas. Para Cecily O'Neill, esta expressão, em drama, “[...] opera em diferentes momentos como uma espécie de ‘forma-suporte’ para os demais significados a serem explorados” (1995, p. 22). Como tal, responde tanto à necessidade de desconstruir o texto, dramático ou não, a fim de adaptá-lo às condições e motivações locais, quanto à necessidade de parâmetros artísticos de estrutura e linguagem para transgredir os limites do cotidiano e do “já visto”. Trata-se de um procedimento metodológico que permite delimitar as interações dos participantes, a partir do cruzamento de fragmentos do texto, da narração pelo condutor do processo, e da inclusão de histórias de vida através do jogo teatral, possibilitando a identificação do grupo com as situações indicadas, e sua ressonância no contexto local.

O Arco Inclinado contou com pré-textos distintos, em cada um dos três experimentos cênicos aqui discutidos. Isto ocorreu em decorrência da busca por maior identificação dos atores com o questionamento da escultura. O material histórico, base do primeiro experimento, envolveu os alunos, sem questionar sua procedência – não houve nenhuma aproximação do contexto americano, apenas um jogo com o texto (os diversos depoimentos) e a liberdade para os participantes escolherem ou criarem seus papéis, a fim de participar da decisão sobre a remoção ou não da escultura. O segundo experimento foi mais direcionado para a cena – a ênfase esteve menos na experiência estética e mais na preparação física dos papéis e sua articulação em cena. O terceiro experimento incluiu três aproximações distintas, todas voltadas à aproximação entre o imaginário do grupo e “o drama do Arco”. As abordagens metodológicas, distintas nos três anos consecutivos (e discriminadas a seguir), inseriram-se e resultaram dos desdobramentos de minha pesquisa, centrados na interação entre “subjetividades em cena e criação em grupo”.

O Arco Inclinado I (2011)

A transcrição da audiência pública, realizada em Nova York em março de 1985, sobre a questão da remoção ou não da escultura, inclui os testemunhos do *Julgamento do Arco Inclinado*, os quais representam um documento provocador para uma reflexão sobre o destino de uma obra de arte patrocinada com dinheiro público. *O processo de drama* foi lançado com a projeção de imagens da escultura, e o professor, no papel de Secretário Municipal da Cultura, dirigindo-se aos alunos como se estes fossem habitantes dos prédios residenciais ou funcionários dos prédios públicos ou de escritórios, em torno da Praça Jacob Javits, solicitando que se acalmassem e reconsiderassem suas atitudes em relação à escultura. Como representante da área cultural, ele reforça o que importantes figuras públicas e artistas da cidade já haviam destacado – “uma obra de arte é intocável, principalmente uma que venceu um concurso público e foi patrocinada pelo governo. A Secretaria de Cultura está ciente da luta estressante que há oito anos enfrentam tanto aqueles que reconhecem que a obra de arte é in-



tocável, quanto os funcionários e moradores locais, cuja rotina e estilo de vida foram interrompidos e perturbados pela escultura”. O Secretário conclui pedindo que todos façam o possível para pôr um fim nesta disputa.

Saindo do papel de Secretário de Cultura, o professor solicita 17 alunos voluntários para *representar* os depoentes da audiência pública, mantendo seus testemunhos na íntegra e pesquisando informações sobre eles na internet. Os demais alunos foram orientados a criar seus papéis e seus testemunhos, a partir de suas próprias opiniões sobre a polêmica. Para tanto, deveriam decidir quem eles eram, onde moravam e trabalhavam, seus roteiros diários da casa ao trabalho, e de que maneira frequentavam a Praça Jacob Javits: eles cruzavam a praça diariamente? Eles levavam seus filhos para brincar na praça? Eles encontravam seus amigos para assistir aos concertos musicais que lá ocorriam? Eles trabalhavam em algum dos prédios ao redor da praça? Eles poderiam ser artistas – neste caso, eles discordam das abordagens contemporâneas que alegam que um trabalho de arte que realmente nos toca é aquele que quebra nossa rotina?

O processo de drama teve início com cada participante preenchendo um cartão com as informações básicas sobre seu papel ou seu personagem – isto era uma exigência dos organizadores da audiência pública, afirmou o professor, como representante da Secretaria de Cultura. Em seguida, os personagens receberam a transcrição de suas falas e os que criaram seus papéis receberam fragmentos de relatórios ou comentários sobre os depoentes – eles poderiam reforçar ou confrontar as opiniões recebidas. Ambos os grupos são convidados a caminhar pelo espaço (incluindo escada e corredores, no piso superior da sala), inicialmente lendo seus textos em silêncio, depois murmurando e experimentando diferentes formas de expressão.

As próximas etapas incluíram trabalho em duplas, em pequenos grupos e assembleia com o grande grupo – o foco foi sempre a remoção ou não do Arco. Em todas as etapas, os participantes receberam pequenos fragmentos de texto sobre criação e interpretação em artes, como estímulo para desenvolver seus argumentos.

O trabalho em duplas foi proposto dentro do contexto ficcional de uma chamada para todos

aqueles engajados na luta a favor ou contra a preservação da escultura, com a sugestão de que eles deveriam considerar alguns aspectos da situação, cuidadosamente, antes da votação. A tarefa envolveu a todos, quer os que assumiram os personagens que haviam participado dos eventos reais, ou os que construíram seus papéis e discursos. Houve troca de parceiros algumas vezes, a fim de ampliar tanto a expressão quanto a recepção de argumentos, a favor ou contra a escultura.

No encontro em pequenos grupos (oito grupos com cinco participantes cada), um fragmento de 10 a 12 linhas foi entregue a cada grupo, sendo que cada dois grupos receberam o mesmo texto. Estes focalizaram: ‘intenção Vs. Expressão’, ‘forma Vs. Conteúdo’, ‘objetividade Vs. Subjetividade’, ‘intuição Vs. Conhecimento’.² Os grupos tiveram 30 minutos para discutir seu fragmento e apontar um relator para representá-los na assembleia que reuniria a todos.

O *Julgamento do Arco Inclinado* foi apresentado ao público, por iniciativa do grupo. Isto exigiu um processo de seleção e organização da sequência dos depoimentos. Entretanto, a apresentação foi basicamente improvisada, e o único texto em cena foi o discurso de Richard Serra, lido por um aluno. O público foi convidado a votar, em vez dos participantes. Os votos foram contados em voz alta e o destino do Arco Inclinado foi anunciado antes dos espectadores deixarem o local.

O rescaldo da experiência

A intenção, ao propor este experimento,³ foi levantar situações nas quais o debate sobre arte, estética, ética e política fosse visível, e fizesse sentido. Estes conceitos, discriminados no programa da disciplina, são centrais ao campo da pedagogia do

² Extratos de *Feeling and Reason in the Arts e The Rationality of Feeling*, de David Best.

³ A primeira versão desta proposta foi a de promover uma experiência estética. Sua edição e apresentação pública a enquadrou, no meu entendimento, como “um experimento cênico”. A retomada da proposta, nos dois anos seguintes, já partiu do pressuposto de que seriam experimentos cênicos que buscavam promover uma experiência estética que poderia ou não ser levada à cena.

teatro, e minhas estratégias anteriores, que incluíram apresentação teórica seguida de seminários e/ou com apoio em apresentações em *power-point*, não preencheram minhas expectativas.

cativo para cada um deles. Algumas das respostas: “Foi iniciativa dos alunos apresentarem-se individualmente ou em pares” (Alyssa Tessari). “A turma teve liberdade de pesquisar o que lhes interessou”



Foto 2. "O Arco Inclinado" - apresentação turma 2011. CEART/UEDESC.
Professora: Biange Cabral. Foto por Mitsui Hanai.

Com o processo de drama, ficou evidente o engajamento dos alunos na situação, embora tenha sido impossível avaliar a real contribuição dos fragmentos teóricos introduzidos. Como encerramento, do experimento e do semestre, os alunos foram solicitados a escrever um pensamento (uma frase) que revelasse qual aspecto foi mais signifi-

(Rafael Zanetti); “O texto e o debate estavam dentro de um contexto” (Suzana Tomaz); “Foi possível desenvolver nosso personagem” (Catherine Schmidt); “Embora fosse uma representação, houve a apropriação e atualização do texto” (Fábio Yokomizo); “A postura crítica, a perspectiva política, as relações de poder, o papel do governo” (Fernanda



Mendes). “Nosso engajamento; nossa prontidão para participar” (Lohanny Rezende da Silva). “O ‘Arco’ abriu nossa cabeça para o trabalho seguinte” (Jonas Martins); “A agitação popular e a manifestação dos artistas” (Letícia Silva de Moraes).

O Arco Inclinado II (2012)

No ano seguinte, um novo experimento, a partir da transcrição dos depoimentos do “Julgamento de Arco Inclinado”, procurou ampliar o tempo para a identificação, a criação de papéis e a discussão de sua coerência dentro do contexto ficcional. Desta forma estaria sendo também ampliada a interação entre o experimento cênico e o “drama” como proposta pedagógica.

Minha percepção do experimento anterior fora que os participantes não tiveram tempo suficiente para criar seus papéis – especialmente para identificar e discutir sua coerência dentro do contexto da ficção. A consequência havia sido uma apresentação oral, com poucas interações físicas ou jogo entre eles; com exceções. Assim, em 2012, convidei um orientando de doutorado, Diego Medeiros, cuja pesquisa é *Commedia dell’arte*, para conduzir uma exploração dos tipos da comédia, como forma de facilitar aos alunos a disponibilização de seus corpos para a interação e a criação de papéis.

Após duas sessões de exploração dos tipos (4 horas cada), Medeiros introduziu fragmentos da transcrição dos depoimentos do *Julgamento do Arco Inclinado*, como estímulo para a criação de papéis. Os fragmentos foram lidos, relidos, transformados e apropriados – em duplas, no espaço cênico – uma área no centro da grande sala, em forma aproximada à do arco inclinado – cada um lendo sua parte em silêncio, movimentando-se em sua pequena área; em seguida, leituras murmuradas, e, finalmente, um jogo de pequenas interações, em duplas, cada um com seu texto.

A conclusão seria uma análise do que haviam vivenciado, centrada nos conceitos básicos relacionados a valores artísticos. Entretanto, assim como no ano anterior, os alunos sugeriram direcionar este material a uma apresentação – esta era a informação de finalização do trabalho, durante a recepção dos calouros. O que era para ser um aquecimento prolongado, que os levasse a explo-

rar e a estabelecer associações com os tipos locais passou a ser a estética da cena.

Decidimos desenvolver o processo de criação dentro dos parâmetros do *drama* – nos dirigimos a eles como se fossem moradores de Manhattan, salientando seu contexto multicultural, o grande número de estudantes, artistas e trabalhadores,⁴ que tentam uma oportunidade lá. Estabelecido o contexto ficcional, eles foram solicitados a criar um papel, a partir de algum aspecto dos tipos da *Commedia dell’arte* que haviam explorado e que achassem mais apropriado à situação. Cada um retomou seu fragmento de um dos depoimentos dos autos do processo do *Julgamento do Arco Inclinado*, e foi sugerido que o transformassem, adicionassem seus próprios pontos de vista, o associassem aos seus papéis, como habitantes de Manhattan. Em seguida, retornaram ao jogo, em pares, para interagir a partir dos textos.

Medeiros sugeriu, então, que este confronto em pares fosse usado para formatar a apresentação – as duplas iriam interagir durante a audiência pública, completando ou interrompendo a fala um do outro; ele assumiria o papel de Richard Serra e leria seu pronunciamento para abrir a sessão. Discutimos esta ideia com os alunos e salientamos sua dimensão de jogo, que poderia alternar momentos onde todas as duplas interagissem ao mesmo tempo, murmurando para não se deixarem ouvir pelos demais depoentes, com momentos em que cada dupla iria ao centro, para depor.

Minha percepção deste experimento é que, ao privilegiar a exploração da linguagem corporal, o drama como experiência estética ficou fragilizado. Ao receberem os fragmentos do texto, os alunos fixaram-se em decorá-los ou em resolver “a cena” – não houve um momento de troca, para descobrir o que estava acontecendo e discutir, em pequenos grupos ou no grande grupo, como agir frente a uma situação coletiva. Isto porque os papéis e as ações não emergiram de um contexto ficcional e das interações dentro dele. O número grande de alunos e o caráter altamente teatral da *Commedia*

⁴ Foi feito um levantamento, com o grupo, das diversas atividades de brasileiros nos Estados Unidos, quer para aprender inglês ou para tentar trabalhos com melhor remuneração.

dell'arte dificultou a criação de papéis que fossem convincentes às circunstâncias do *Arco Inclinado*. A ideia de jogo, aos pares, cada um interrompendo ou completando o argumento do outro, aumentou a distância entre a atividade e a pretendida dimen-

são do “experienciar/vivenciar”. No entanto, o jogo ocorreu durante a apresentação, com a presença do público, o que levanta a questão sobre a necessidade de todo processo se dirigir a um produto e a um público.



Foto 3. "O Arco Inclinado", apresentação turma 2012. CEART/UEDESC. Professores: Biange Cabral e Diego Medeiros. Foto por Diego Medeiros.



O Arco Inclinado III (2013)

No início do semestre seguinte, descrevi aos novos alunos as experiências vivenciadas, mostrei fotos das mesmas e falei sobre as duas questões que considereei terem ficado em aberto: a primeira foi uma apropriação do texto dentro de um contexto ficcional, segundo os parâmetros do drama; a segunda, não ter conseguido despertar o interesse da turma em posteriores reflexões artísticas e teóricas relacionadas com o julgamento do *Arco Inclinado*, que teria sido a motivação para introduzir este material. Os alunos dispuseram-se a tentar. O interesse de meu orientando, Wellington Menegaz, em associar o julgamento do Arco Inclinado a novas tecnologias contagiou a turma. O desafio, que acompanhou as experiências anteriores e que se mantinha, era: como transferir a intensidade e a tensão geradas pelo julgamento da escultura para outro contexto? Elas haviam sido geradas por 10 anos de perturbação do cotidiano das pessoas que moravam ou trabalhavam no local, e um contínuo debate e troca de informações sobre arte pública e seu significado no cotidiano dos moradores.

Para introduzir o experimento, Menegaz abriu um grupo fechado no *Facebook*, onde fomos colocando imagens, citações e depoimentos, para que fossem ressignificados, complementados ou questionados. Assim, imagens (artes visuais, fotografias) foram associadas a músicas, clips, filmes, textos escritos, cenas teatrais. Este processo de recriação e discussão abriu amplo campo de informações e reflexões sobre o assunto. Na sequência, dois pontos de partida para o *drama* foram usados:

- 1) *O Arco Inclinado* em seu local original; os estudantes decidiriam as circunstâncias para justificar sua presença em Nova York: bolsa de estudos, trabalho, casamento, imigração ilegal, representante brasileiro para a área artística, repórter fazendo a cobertura da audiência etc. Todos deveriam ser brasileiros – o desenvolvimento do processo dá-se através da improvisação. Esta decisão decorreu de minha percepção de que nos processos anteriores as tentativas de “ser um americano”, em várias situações, levaram ao caricato.
- 2) *O Arco Inclinado* foi demolido e o governo americano o ofereceu para ser reconstruí-

do em outro lugar. O governador de Santa Catarina aceitou a doação, uma vez que isto levantaria bastante atenção e traria turistas para o local, por ocasião da Copa do Mundo, em 2014.

Ambas as propostas pretenderam naturalizar os papéis escolhidos pelos alunos, porém não se adequaram à realização de uma experiência em drama. Os depoimentos da transcrição da audiência pública de Nova York deram origem a bons textos e os papéis escolhidos responderam à situação, entretanto, o contexto cultural da luta dos americanos pela demolição da escultura não soou convincente aos papéis brasileiros, e a ironia que subsidiou a proposição da segunda proposta intensificou o debate político, por um lado, porém ativou respostas que foram além da ironia, caíram quer no sarcasmo, quer no cômico.

Os momentos convincentes,⁵ nas duas situações, referiram-se ao confronto de opiniões, a partir dos extratos da audiência pública real. Na primeira proposta, isto ocorreu no início do processo: em um primeiro momento, os alunos caminharam pelo espaço, lendo o texto em diferentes tons e com intenções distintas; em um segundo momento, cada um usou uma cadeira como base (como se fosse apoio físico, objeto ou um ser), para apresentar o texto, agora transformado e improvisado, para a grande audiência. O exercício terminou com o confronto de opiniões, em pares.

Na segunda proposta, o momento em que o grupo realmente se apropriou da situação ocorreu no final do processo, com a turma dividida em três grupos – jornalistas cobrindo o evento, empreendedores e proprietários de imóveis no campo do turismo, e ambientalistas moradores do local. Os três grupos também se apropriaram dos textos originais para confronto em assembleia.

O fato dos momentos com maior envolvimento da turma, coerência interna e intensidade dramática, terem sido aqueles associados aos depoimentos contidos na transcrição da audiência pública que antecedeu o julgamento do *Arco Inclinado*, indica que as

⁵ “Convincentes” no sentido de terem visivelmente maior significação para os participantes, que mostraram envolvimento na situação.

proposições funcionaram quando a contextualização e os papéis ficcionais foram abandonados – os participantes eram eles próprios envolvidos em um debate político-cultural. Mas, se por um lado, eram eles mesmos, por outro lado, os depoimentos contidos nas transcrições que receberam são contundentes. Os argumentos apresentados na audiência pública americana haviam amadurecido durante anos de intensos debates e matérias sobre arte pública na imprensa; seus depoentes conviveram com os inconvenientes do tamanho e da locação da escultura em seu cotidiano. Quer a favor ou contra a demolição da arte, as razões e justificativas estavam bem embasadas, em termos políticos, éticos e artísticos.

Neste terceiro experimento, é importante destacar que as duas propostas, em si, levam ao absurdo ou à ironia. Supor que brasileiros se sintam aviltados pela presença de uma monumental escultura em Manhattan, sem ter experimentado a necessidade de modificar seus hábitos e rituais cotidianos devido a sua instalação na proximidade de sua casa ou trabalho, talvez fosse possível, se estes fossem urbanistas se especializando em arte pública. Da mesma forma, a proposição de realocar esta escultura em uma praia de Florianópolis, após toda a carga crítica a ela associada e de sua demolição, além do absurdo, induziria uma rebelião. A ironia como subversão da ordem e do poder, e instrumento de crítica social, será vista mais à frente.

Os sujeitos da experiência

Estas experiências foram significativas para os participantes? Eles se apropriaram da condição de ter seu cotidiano perturbado pela presença de uma obra de arte para poder introduzir seus próprios argumentos?

O antropólogo social Clifford Geertz (1997) afirma que podemos apreender outras culturas da mesma forma que apreendemos qualquer outra coisa, mas que nunca poderemos senti-la como se fosse a nossa, pois estamos atados à matriz imaginativa e moral de nossa própria história e cultura, a qual, embora interaja de formas complexas com outras consciências, nunca permitirá uma apropriação no sentido de *habitá-la*. Assim, o senso comum despertado pelo “colocar-se no lugar de americanos que precisavam cruzar a Praça Jacob Javits dia-

riamente”, para chegar ao trabalho, ou sair e voltar para casa, não poderia despertar a mesma reação e indignação entre nós. A questão cultural inclui ainda outras implicações, que aqui passam pela acomodação criada pela ausência de consulta popular, em qualquer instância. A tentativa de abordar a situação, propondo papéis de estudantes ou trabalhadores brasileiros vivendo em Nova York, pretendeu facilitar seu engajamento, de forma natural, quaisquer que fossem as razões encontradas para isso. Entretanto, o estranhamento persistiu e um sentido de carnavalização emergiu. A credibilidade aumentou um pouco, quando a proposta foi receber o *Arco Inclinado* para ser realocado no Brasil. Mesmo assim, se o oportunismo político desta situação foi entendido como algo possível de acontecer, o transporte de uma escultura daquele tamanho e a viabilidade de encontrar um local apropriado para ela soaram muito absurdos para serem levados a sério. O processo transcorreu, assim, entre situações cômicas e/ou irônicas.

A análise posterior, com os alunos, ressaltou a importância do julgamento do *Arco Inclinado* para discutir artes, ética e política; também considerou que a transcrição dos testemunhos da audiência pública é um material adequado a uma representação, mais do que a uma performance. Como evento cultural, este experimento também permitiu discutir como as ações culturais são abertas à interpretação. De acordo com os três grupos, tão importante quanto ter passado pela experiência, foi a oportunidade de entrar em contato com este material e as informações sobre o *Arco Inclinado*, a audiência pública, o julgamento, os debates e as publicações sobre este conflito.

Como enquadrar história e lugar em uma época onde o conhecimento local é cada vez mais plural e o conhecimento de outras culturas está aberto a apropriações contextuais? Para Geertz (1997, p. 140), o senso comum e as artes são sistemas culturais que tomam a forma dos diferentes lugares que habitam – a diversidade cultural à custa de qualquer generalização.

A ironia como forma de responder às situações propostas, no decorrer das experiências com o *Arco Inclinado*, foi frequentemente usada – por mim e pelos alunos, quer como resultado da leitura de texto de O’Neill, *Alienation and Empowerment* (apud



TAYLOR; WARNER, 2006), ou como reação à minha atitude irônica.

Quando nós usamos a ironia, uma mensagem é transmitida de uma maneira ou em um contexto que evoca uma resposta de nossa audiência envolvendo uma reinterpretação de nosso significado [...]. Ironia nunca é meramente uma questão verbal em drama, é também estrutural [...]. No drama irônico nós podemos estar certos que, sempre que promessas solenes tenham sido feitas, juramentos realizados, maldições proferidas, nós os veremos acontecer da pior maneira possível ou esperaremos seu retorno sobre as cabeças daqueles que os juraram. (O'NEILL, 2006, p. 142-143)

Drama, como uma prática performativa no campo da pedagogia do teatro, leva os participantes a responderem individualmente, ou em grupo, ao estímulo ou desafios postos pelo professor. Em qualquer dos casos, a resposta dependerá do contexto ficcional e do papel e fala do professor. Como ator, diretor e/ou dramaturgo, o professor abre espaços que sugerem formas de uso e deslocamentos. Em qualquer das alternativas, a mobilização dos participantes e sua prontidão para responder estão diretamente relacionadas ao uso da ironia. De acordo com O'Neill (2006), a ironia sugere quer o que não foi dito, o contrário do que foi dito, as tensões entre a fala e a situação, ou entre o contexto real e o ficcional.

A ironia, no decorrer das experiências com o *Arco Inclinado*, foi também usada pelos alunos para pontuar diferenças entre os estilos de vida brasileiro e americano – uma abordagem crítica sobre ambos (eu diria que a crítica foi mais dura com os brasileiros). A proposta de realocar o *Arco Inclinado* no Brasil (experimento 3) tornou a ironia o fio condutor de sua dramaturgia.

O campo do *drama*, o campo da *ironia*

O drama tornou-se um dos principais veículos de comunicação, um dos métodos prevaletentes de 'pensar' sobre a vida e suas situações [...] [ele] tornou-se um dos principais meios de comunicação de ideias, e, mais importante, modos de comportamento humano em nossa civilização: o drama provê alguns dos principais modelos

de papel pelos quais os indivíduos formam suas identidades e ideais, estabelecem padrões de comportamento comunitários, formas de valores e aspirações, e tornou-se parte da fantasia coletiva da vida das massas [...]. (ESSLIN, 1987, p. 13-14, tradução nossa)

Drama, de acordo com Esslin (1987), cria e comunica significados e mensagens, quer explícita ou implicitamente, os quais são compreendidos conscientemente ou absorvidos subliminarmente. Este entendimento está subjacente às distintas abordagens do drama, que pretendem levar os participantes a observar criticamente formas de atuar e se comportar – nos contextos real e ficcional.

A associação entre drama e ironia objetiva enfatizar a dimensão crítica – em ambas as direções; “[...] o tipo de ironia mais útil, diz Cecily O'Neill, é provavelmente aquele da situação em que agendas ocultas operam, objetivos são disfarçados, e expectativas são revertidas” (2006, p. 146). O Drama na Educação, como um processo desenvolvido através de episódios, é um campo aberto para examinar contradições, confrontos, agendas ocultas, sob a proteção de contexto e circunstâncias ficcionais. Aqui, a ironia representa um recurso chave da pedagogia – tanto no nível estratégico quanto no estrutural.

Historicamente, as referências ao uso da ironia remontam à Grécia Antiga. Aqui focalizarei dois dos autores que têm influenciado as abordagens atuais à ironia: D. C. Muecke [1815-1898] e Linda Hutcheon (1989; 1991; 2000).

Muecke (1995) descreve distintas categorias do conceito de ironia, que se referem às formas que poderiam tomar, de acordo com sua função e uso. Incluo aquelas que podem ser observadas em drama: ironia com ênfase retórica (a que chama a atenção para a agenda oculta do discurso); ironia autodepreciativa (o professor assume papéis com baixo *status* a fim de conseguir apoio e sugestões das crianças); ironia ingênua (o professor age como se não tivesse entendido o significado da ação, para que esta seja mais explícita); ironia não verbal (aquela expressa pelo corpo ou pela expressão oral); ironia dramática (o texto em si é irônico, por exemplo, *A modest proposal*, de Jonathan Swift).

Ainda para Muecke (1995), o uso da ironia ativa uma série de interpretações subversivas. Como tal,

a ironia estimula o participante a reconhecer que há muitas interpretações distintas, o que mantém a dúvida sobre o que está sendo dito.

Linda Hutcheon (2000) considera a ironia como subversão da ordem e do poder – um instrumento de crítica social e uma forma de denunciar injustiças. Como tal, a ironia mantém tanto o espaço quanto a oportunidade para a subjetividade e a ativação intelectual na sua interpretação, uma vez que ela permanece entre o que foi dito e o que não foi; o que foi declarado e o que não foi. Para a autora, a ironia é um processo comunicativo e a cena irônica é sempre uma cena social e política, que envolve relações de poder. Em “A ironia reside na diferença; a ironia faz a diferença” (um capítulo do livro *Teoria e política da ironia*), Hutcheon (2000) descreve como a ironia ocorre em circunstâncias distintas, como uma resposta para ambientes contextuais e comunidades discursivas.

Os fragmentos dos testemunhos do *Julgamento do Arco Inclinado*, além de representarem uma reflexão provocativa sobre o destino da escultura de Richard Serra, também resultaram em respostas irônicas dos estudantes, referentes às circunstâncias sociais e políticas de um contrato entre um artista e o governo. Neste sentido, a ironia esteve presente nos três experimentos cênicos, uma vez que já estava presente nos testemunhos da audiência pública americana. Se no primeiro experimento ela foi de certa maneira contida pelo texto (pela atenção focada no texto e o tempo reduzido para experimentações), no segundo experimento, a ironia expandiu-se com a exploração dos tipos da *Commedia dell'arte*, e, no terceiro experimento, ela ampliou-se pela exploração, a projeção de imagens e a inclusão de discursos de personalidades locais em eventos recentes.

Referências

- BATTIN, M.; FISHER, J.; MOORE, R.; SILVERS, A. *Puzzles about art: an aesthetics casebook*. New York: St. Martin's Press, 1989.
- BEST, D. *The rationality of feeling*. London: The Falmer Press, 1992.
- _____. *Feeling and reason in the arts*. London: Allen & Unwin, 1985.
- CABRAL, B.; CARREIRA, A. O Teatro como conhecimento. In: CARREIRA, A.; CABRAL, B.; RAMOS, L. F.; FARIAS, S. C. (Orgs.). *Metodologias de pesquisa em artes cênicas*. Rio de Janeiro: Editora 7 Letras, 2006. p. 9-16.
- CABRAL, B.; MONTHERO, W. Colocar-se no lugar do outro? *Revista Cena 12*, p. 1-5, 2012.
- ESSLIN, Martin. *The field of drama*. London: Methuen, 1987.
- GEERTZ, Clifford. *A interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1997.
- HUTCHEON, Linda. *Teoria e política da ironia*. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2000.
- MOSTAÇO, E. Da arte de quebrar pedras ou a cena da emancipação. *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis: UDESC/CEART, v. 1, n. 15, p. 11-19, 2010.
- MUECKE, D. C. *Ironia e o irônico*. São Paulo: Perspectiva, 1995.
- O'NEILL, Cecily. Da alienação à interpretação: os usos da ironia. Tradução de Biange Cabral. *Urdimento – Revista de Estudos em Artes Cênicas*, Florianópolis: UDESC/CEART, v. 1, n. 8, p. 7-18, 2006.
- TAYLOR, P.; WARNER, C. D. *Structure and spontaneity – the process drama of Cecily O'Neill*. London: Trentham Books, 2006.

